

## **A INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: “- NINGUÉM FOI PREPARADO PARA TRABALHAR COM ESSES ALUNOS (...) ISSO EXIGE CERTAMENTE UMA POLÍTICA ESPECIAL...”<sup>1</sup>**

**THOMA**, Adriana da Silva<sup>2</sup> – UNISC – asthoma@terra.com.br

**GT:** Educação Especial / n. 15

**Agência Financiadora:** Sem Financiamento

### **1 INTRODUÇÃO**

A Educação Inclusiva tem sido tema de reflexão e ansiedade para educadores e educadoras em todos os níveis de ensino, pois pressupõe mudanças textuais/legais, simbólicas (curriculares, avaliativas etc), de representações sobre os sujeitos a serem incluídos e das identidades de todos os envolvidos no processo.

Entre as principais questões que se apresentam diante da inclusão de sujeitos com as chamadas necessidades especiais em todos os níveis de ensino está o problema da formação docente e dos discursos e representações sociais sobre aqueles a serem incluídos. Como poderão educadores formados para o atendimento educacional de um perfil normal de alunos atender as diferenças em suas salas de aula? Como pensar nos sujeitos a partir das marcas da diferença, quando, na melhor das hipóteses, conseguimos pensá-los como sujeitos da diversidade e, portanto, *plenos de uma cultura* (Duschatzky & Skliar, 2000)? Como trazer essa discussão para o contexto das IESs, espaço de formação profissional que deve ter como compromisso pensar formas menos excludentes e discriminatórias de educação?

A exclusão de alguns e a inclusão de outros sempre foi uma marca da instituição escolar moderna, mas somente nos últimos anos isto deixa de ser naturalizado, passando a ser problematizado. Nesse sentido, e partindo do entendimento de que as invenções modernas tem se encarregado de classificar/nomear/narrar/incluir ou excluir os sujeitos, em um mundo cada vez mais difuso e fragmentado, a pesquisa objetiva pensar o atual contexto educacional brasileiro, tendo IESs como campo investigativo, pois tem sido crescente o número de alunos nomeados “com necessidades especiais” que concluem o ensino fundamental e médio e chegam ao ensino superior. Esta situação exige que sejam

---

<sup>1</sup> Fragmentos de depoimentos dados em entrevista durante o estudo.

tomadas as providências, sob pena de entrarmos em um processo que muito bem poderíamos caracterizar como “inclusão excludente”, onde alunos e alunas entram pela porta da frente (via vestibular ou outros processos seletivos), mas de dentro há pouco ou nada a se oferecer. Somos “hospedeiros”, cuja casa não se encontra em condições de receber culturas, identidades e alteridades distintas do modelo de normalidade constituído social, cultural, lingüística e historicamente.

Para o governo federal, as IESs assumem um papel significativo na proposta de educação inclusiva, pois “a formação e a capacitação docente impõem-se como meta principal a ser alcançada na concretização do sistema educacional que inclua a todos, verdadeiramente” (Brasil/MEC/SEESP, 1998).

Diante da polêmica que a participação destes alunos e alunas ocasiona é preciso que, antes de mais nada, os pressupostos teóricos e políticos que regem as instituições sejam revistos. É possível a inclusão de alunos cegos, deficientes físicos, com dificuldades de aprendizagem, surdos e outros *estranhos* ou *anormais* no ensino superior? Que adaptações são necessárias? Onde buscar os recursos humanos e materiais necessários? Como viabilizar este processo? De que forma fazer isto sem que os alunos e alunas em geral sejam prejudicados tendo, por exemplo, seus créditos financeiros aumentados?

Não há como negar que as exigências são muitas e que não basta apenas a boa vontade de alguns. Inclusão exige rupturas e a busca de alternativas viáveis, pois também é certo que todos têm o direito de alcançar maiores índices de escolarização e uma política precisa ser urgentemente pensada para isto. E, como base para as reformulações necessárias, tornam-se necessárias investigações sobre as informações e formação dos docentes, as estruturas e serviços existentes para atender a diferentes demandas, os resultados alcançados pelas experiências de inclusão vivenciadas pelas instituições de ensino, entre outras.

Esse trabalho, assim, apresenta uma pesquisa sobre a inclusão de alunos com distintas demandas (necessidades especiais) de acessibilidade no ensino superior, realizada em 2004 e 2005 nas universidades do COMUNG (Consórcio das

---

<sup>2</sup> Doutora e Mestre em Educação pela UFRGS. Especialista e Graduada em Educação Especial – Habilitação Audiocomunicação pela UFSM. Professora do Departamento de Educação e Pesquisadora das Áreas Preferenciais da UNISC.

Universidades Comunitárias Gaúchas): UNISC, UCS, URI, UPF, UNIJUI, UCPel, URCAMP, FEEVALLE, UNIVATES, UNICRUZ.

O objetivo de tal pesquisa foi mapear os acadêmicos em situação de inclusão, bem como analisar e problematizar as representações e discursos sobre os sujeitos incluídos, seus direitos, suas demandas e sua presença nessas instituições. Trata-se, portanto, de um estudo qualitativo, mas que também faz uso de estratégias quantitativas, a fim de oferecer um panorama da situação dessas IESs quanto ao número de acadêmicos com necessidades especiais ingressantes, as estratégias utilizadas para garantir sua efetiva participação e acesso ao ensino superior – do processo seletivo à permanência e conclusão acadêmica.

A perspectiva de análise do estudo se encontra nos Estudos Culturais e em Michel Foucault. Dos Estudos Culturais tomo emprestados os entendimentos de cultura e representação e do pensamento de Michel Foucault as noções de discurso, poder e resistência. Com isso, as análises foram feitas operando nos materiais com o entendimento de que os sujeitos são produzidos pelo discurso e tomando a cultura como central à constituição de nossas representações sobre os outros e sobre nós mesmos.

## **2 MAPEAMENTO DA INCLUSÃO NAS UNIVERSIDADES DO COMUNG**

No contexto da sociedade atual e na história das IEs brasileiras, tem-se debatido a questão do público e do privado, pois algumas escolas privadas têm um caráter público em função dos serviços que prestam que, por vezes, são em maior número do que as públicas. Assim, as universidades particulares que prestam serviços à comunidade são denominadas de públicas não-estatal ou “comunitárias”. Muitas das IESs particulares são chamadas instituições comunitárias porque a iniciativa de sua criação não surgiu na esfera pública e nem é o estado que a mantém, no entanto pertencem ao povo e prestam serviços a ele. As universidades comunitárias foram criadas entre 1946 e 1961 e durante a década de 60 a maioria destas instituições entrava no orçamento da União.

Nas universidades comunitárias:

a instituição mantenedora está subordinada a um objeto social; seus bens pertencem à comunidade; há rotatividade dos cargos de direção da universidade e o controle e a participação do poder estão com amplos segmentos na sociedade civil, através das suas organizações mais representativas. (Camargo, 1993, pág. 55)

Durante o período de realização de coleta de dados visitamos<sup>3</sup> 09 das 10<sup>4</sup> IESs comunitárias do Rio Grande do Sul, onde fomos recebidas por representantes das Pró-reitorias de Graduação e professores, sendo esses indicados pelos gestores por terem acadêmicos em situação de inclusão matriculados em suas disciplinas.

Estas instituições estão localizadas em diferentes regiões do estado do RS, conforme mapa a seguir :

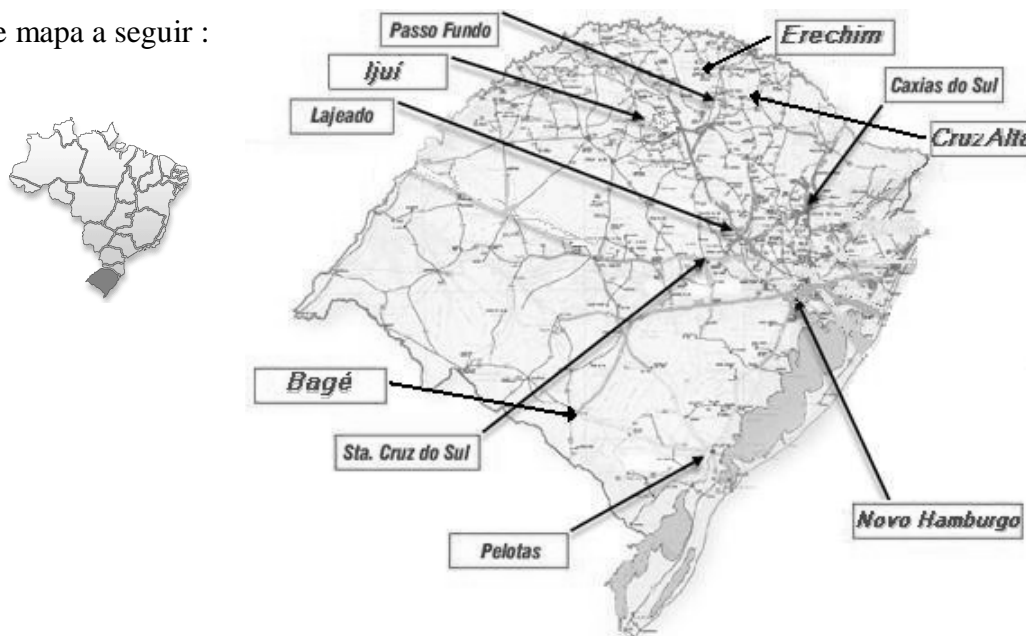


Fig 01: Mapa das Universidades Comunitárias do Rio Grande do Sul

A UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL (UNISC) está localizada na região do Vale do Rio Pardo, possui sede em Santa Cruz do Sul e campus em Sobradinho, Candelária, Rio Pardo, Venâncio Aires e Capão da Canoa. Possui cerca de 13.000 alunos em cursos de graduação e pós-graduação (*stricto sensu* e *lato sensu*). Para atender aos acadêmicos com necessidades especiais a UNISC criou, em 2004, o Núcleo de Apoio Acadêmico (NAAC), vinculado á Pró-reitoria de graduação (PROGRAD). Para garantir a acessibilidade e as adaptações necessárias à 5 acadêmicos surdos, 3 com deficiência auditiva<sup>5</sup>, 1 com visão sub-normal, 2 cegos, 3 cadeirantes, 2 com paralisia cerebral, 1 autista, 1 com dificuldades de aprendizagem e 3 com transtornos psíquicos, o

<sup>3</sup> A pesquisa contou com a participação de uma bolsista PIBIC.

<sup>4</sup> Apenas uma das IES não deu retorno nem foi visitada por nós durante a coleta de informações.

<sup>5</sup> Algumas universidades, ao diferenciarem surdos de deficientes auditivos o fazem a partir do entendimento dos Estudos Surdos, segundo os quais “Deficiente Auditivo” é aquele que apresenta restos auditivos e não usa a língua de sinais, nem requer intérpretes. E “Surdo”, uma questão de identidade, constituída na cultura surda, pela utilização da LS como forma de comunicação e na exigência do intérprete como mediador na comunicação com ouvintes que não conhecem a LS.

NAAC dispõe de 2 intérpretes de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), 4 estagiárias (entre as quais 3 são denominadas “mediadoras da comunicação”, por não terem formação em interpretação mas possuem domínio da LIBRAS e dois funcionários, um deles cego).

A UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL (UCS) está Localizada na região sudoeste do estado, possui sede em Caxias do Sul e cerca de 39.000 alunos em 40 cursos de graduação, 11 cursos de especialização *stricto sensu* e 49 cursos de especialização *lato sensu*. Em situação de inclusão, a UCS possui 14 deficientes auditivos, 7 surdos e 4 cegos e 30 deficientes físicos (não especificadas as condições). Para garantir a acessibilidade desses acadêmicos, a UCS dispõe do Setor de Asssitência Social, no qual atuam 2 assistentes sociais, 1 intérprete de LIBRAS com regime de 60 h/s, estagiários e bolsistas. Como recurso material, a UCS dispõe de uma impressora Braille para os acadêmicos cegos ou deficiência visual.

A UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO DO URUGUAI E DAS MISSÕES (URI) está localizada na região Norte do estado. Possui sede em Erechim e campus em Frederico Westfalen, Santiago, Santo Ângelo, Cerro Largo e São Luiz Gonzaga. Possui cerca de 6.500 alunos em 26 cursos de graduação, cursos de pós-graduação *lato sensu* e 3 mestrados. No momento da coleta de dados da pesquisa, a URI tinha, entre seus acadêmicos, 1 com deficiência motora, 1 cego e 1 surda. Não há um setor específico para atender as necessidades de adaptações e acessibilidade desses alunos, mas a universidade contratou uma ILS (Intérprete de Língua de Sinais) e disponibiliza estagiários para acompanhamento na transcrição de provas, quando necessário.

A UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO (UPF) está localizada na região Nordeste do estado, possui sede em Passo Fundo e campus em Carazinho, Palmeira das Missões, Soledade, Lagoa Vermelha, Sarandi e Casca. Possui cerca de 21.000 alunos em 52 cursos de graduação, vários cursos de especialização e 6 mestrados. No período do estudo, a UPF tinha matriculados 10 acadêmicos com deficiência física, 8 com deficiência auditiva ou surdos, 2 com déficits cognitivos (deficientes mentais), 2 com deficiência visual e 2 com dificuldades de aprendizagem. Para atender aos acadêmicos em situação de inclusão, em dezembro de 2005 a UPF estava em fase de criação de um setor vinculado à Pró-reitoria de Graduação e oferece cursos para professores da universidade que tenham alunos com deficiência em suas turmas. Os acadêmicos com

necessidades especiais contam com 3 intérpretes de LIBRAS, estagiários que acompanham os alunos no deslocamento e transcrição de provas e convênio com uma escola da rede pública estadual para produção de material em Braille.

A UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL (UNIJUÍ), localizada na região noroeste do estado, possui sede em Ijuí e campus em Santa Rosa, Panambi, Três Passos e núcleos universitários em Santo Augusto, Tenente Portela e Campina das Missões. Possui cerca de 11.500 alunos em 34 cursos de graduação, vários cursos de pós-graduação *lato sensu* e 3 *stricto sensu*. Para atender aos acadêmicos em situação de inclusão, a UNIJUÍ conta com o Centro de Apoio ao Estudante Universitário (CAEU) desde junho de 2004. Em 2005, estudavam na universidade 9 surdos, 2 cegos, 2 acadêmicos com visão sub-normal, 3 deficientes físicos e alguns acadêmicos com dificuldades de aprendizagem. Para os alunos com deficiência visual são disponibilizados computadores com os softwares *Jaws*, *Virtual Vision* e *Dos Vox* e para os surdos há duas Intérpretes de LIBRAS que atuam no campus de Santa Rosa.

A UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS (UCPel), localizada na região Sul do estado, possui sede em Pelotas e campus em Arroio Grande, Camaquã, Canguçu, Jaguarão, Pinheiro Machado, Piratini, São Lourenço do Sul e Santa Vitória do Palmar. Possui 27 cursos de graduação, 2 cursos seqüenciais, 3 cursos de pós-graduação *stricto sensu* e 11 cursos de pós-graduação *lato sensu*. A UCPel atende alunos em situação de inclusão desde o ano de 2000, quando duas alunas surdas ingressaram na universidade por meio de vestibular. Até 2005 não havia um setor específico para atender a esses alunos; cada curso tem sido responsável por buscar garantir a acessibilidade dos alunos incluídos, que no ano passado estavam entre 3 surdos; cegos, deficientes físicos e deficientes mentais, sendo esses últimos não quantificados. Para atender aos alunos surdos, a UCPel conta com quatro intérpretes de LIBRAS. Também possui um Grupo de Pesquisa em Estudos Surdos.

A UNIVERSIDADE DA REGIÃO DA CAMPANHA (URCAMP) está localizada na região Sudeste do estado, possui sede em Bagé e campus em Alegrete, Caçapava do Sul, Dom Pedrito, Santana do Livramento, São Borja, São Gabriel e

Itaqui. Possui 27 curso de graduação e cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*.<sup>6</sup>

O Centro Universitário FEEVALE, localizado na região sudoeste do estado, possui sede em Novo Hamburgo. Possui cerca de 19.000 alunos em cursos de graduação, de pós-graduação *lato sensu* e 1 curso de pós-graduação *stricto sensu*. A FEEVALE conta, desde de 2002, com o Núcleo de Apoio Pedagógico ao Ensino de Graduação (NAPEG). No ano de 2005 este núcleo atendeu alunos surdos, sendo 2 usuários da LIBRAS e outros 5 não, 1 aluna cega, 4 com baixa visão, 2 com paralisia motora, 2 com dislexia e alguns acadêmicos com outras dificuldades de aprendizagem, alunos com deficiência física, entre eles cadeirantes. O NAPEG conta com 3 assessoras pedagógicas especializadas em diferentes áreas (mental, visual e surdez), 2 intérpretes de LIBRAS, impressora Braille, programa *Dos Vox* e um Grupo que Pesquisa sobre Acessibilidade.

A UNIDADE INTEGRADA VALE DO TAQUARI DE ENSINO SUPERIOR (Centro Universitário UNIVATES), localizada na região centro do estado, tem sede em Lajeado e campus em Encantado e Taquari. Possui cerca de 8.000 alunos em 36 cursos de graduação e seqüenciais, 7 cursos técnicos, 15 cursos de especialização e 2 mestrados. Para atender a 5 acadêmicos surdos e alguns com deficiência física em situação de inclusão, a UNIVATES possui o Núcleo de Apoio Pedagógico (NAP) que faz o atendimento aos alunos com deficiência auditiva e surdos, além de deficientes físicos. Dispõem de 1 intérprete de LIBRAS<sup>7</sup> e uma cadeira motorizada em 11 de seus 12 prédios para deslocamento de cadeirantes.

A UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA (UNICRUZ), localizada na região Noroeste do estado, possui sede no município de Cruz Alta e tem 31 cursos de graduação e vários cursos de especialização *lato sensu*. Para atender aos acadêmicos em situação de inclusão, a UNICRUZ faz um atendimento “informal”, segundo uma professora da universidade. Cada curso é responsável por seus alunos, mas desde 2004 o Departamento de Educação oferece uma disciplina sobre inclusão para todos os cursos

---

<sup>6</sup> Em 2005 fizemos contato telefônico com essa universidade, mas não foi possível uma visita à instituição. Como a coleta de informações foi realizada no ano de 2005 e essa foi a última instituição a ser contatada, foi acertado que faríamos contato novamente em 2006, o que até o mês de março não foi possível. Por isso ficamos em débito quanto aos dados dessa instituição.

<sup>7</sup> Essa intérprete atua também 20 h/s na UNISC, se deslocando de Lajeado à Santa Cruz do Sul, cidades distantes mais de 100 km uma da outra, em alguns dias da semana devido a carência de profissionais intérpretes de Libras com formação naquela região.

de licenciatura e estão sendo feitas adaptações arquitetônicas. Em 2005 a universidade tinha, entre seus acadêmicos, 2 deficientes visuais, 5 deficientes físicos, 3 deficientes auditivos, 1 com dificuldade de aprendizagem e 1 com deficiência do crescimento. Além desses, foram mencionados 2 autistas e um com dificuldades de aprendizagem na escola da universidade. A UNICRUZ possui os programas *Dos Vox* e *Virtual Vision* instalados em computadores para auxílio dos alunos com deficiência visual.

Distribuídos por categorias, os acadêmicos que necessitam de adaptações no currículo e formas diferenciadas de adaptações para sua acessibilidade nas instituições comunitárias de ensino superior no Rio Grande do Sul podem ser assim visualizados:

### Surdos ou deficientes auditivos

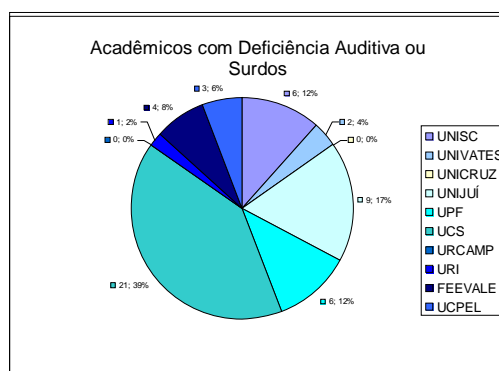


Gráfico 1: Acadêmicos Surdos ou deficientes auditivos

Os acadêmicos surdos ou deficientes auditivos que estudam nas instituições comunitárias de ensino superior no Rio Grande do Sul somam 62. A UCS é a universidade que possui o maior número (21), seguida da UNIJUI, que atende 9 surdos e deficientes auditivos no campus de Santa Rosa. Em ambos os casos, as instituições onde estudam os acadêmicos surdos ou com deficiência auditiva estão localizadas em municípios onde existem escolas de surdos.<sup>8</sup> Diante desses dados, podemos inferir que as escolas de surdos tem sido local de construção de políticas de inclusão social, o que inclui a formação de profissionais intérpretes de LIBRAS e outras questões que dão suporte à inclusão social e acadêmica desses sujeitos (divulgação da língua de sinais, da cultura, da comunidade e identidades surdas através de cursos de LIBRAS ministrados por instrutores ou professores surdos.

<sup>8</sup> Em Caxias do Sul, onde localiza-se a sede da UCS, temos a Escola Especial Helen Keller e em Santa Rosa, onde há um campus da UNIJUI, temos a Escola Especial Concórdia, ambas escolas de surdos.



**Deficiência física ou motora (paralisia cerebral, cadeirantes, deficiente do crescimento e outros):**

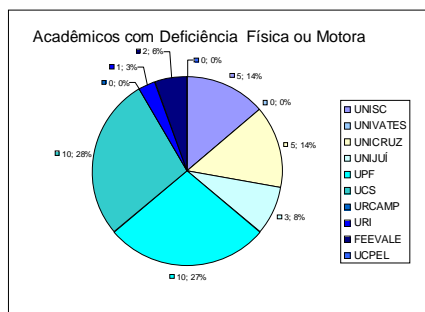


Gráfico 2: Acadêmicos com Deficiência Física ou Motora

Os acadêmicos com deficiência motora (cadeirantes, deficientes do crescimento e paralisados cerebrais) somam mais de 56. Algumas IEs não especificaram a quantidade, assim como em alguns casos foram informados apenas aqueles alunos que buscam atendimento em setores responsáveis por essa demanda, onde eles existem.

**Deficientes visuais ou cegos:**

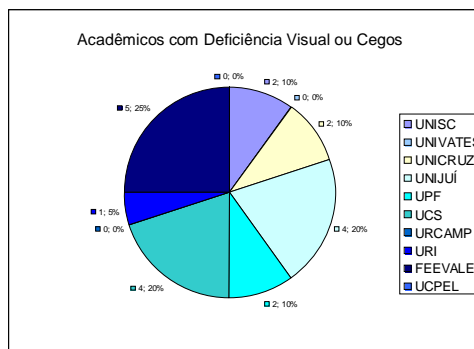


Gráfico 3: Acadêmicos com Deficiência Visual ou Cegos

Os acadêmicos com deficiência visual ou cegos totalizam mais de 21 nas IESs investigadas. Como no caso anterior, algumas não informaram o número desses acadêmicos. Entre as que quantificaram essa categoria, a FEEVALE é a instituição que maior número informou (5), seguida da UNIJUI (2 deficientes visuais e 2 cegos) e da UCS (4 não classificados como deficientes visuais ou cegos).

### Dificuldades de aprendizagem:

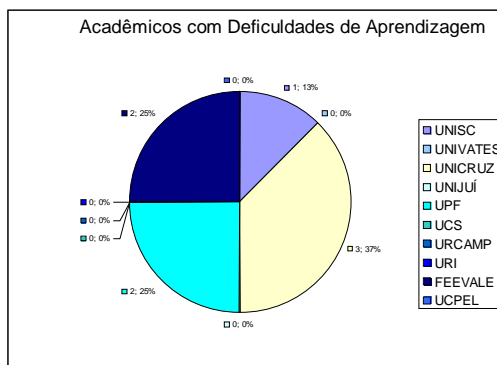


Gráfico 4: Acadêmicos com Dificuldades de Aprendizagem

No total das instituições foram informados 5 acadêmicos nessa categoria: 2 com dislexia na FEEVALE, 1 dislexico, 2 com déficit de memória e 1 com TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade) na UNISC, 2 com dificuldades de aprendizagem não especificadas na UPF e 1 na UNICRUZ.

### Condutas típicas (Autismo e outras) ou Sofrimento PSÍQUICO (Depressão e outras):

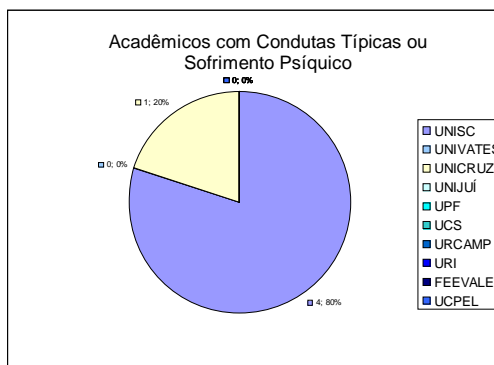


Gráfico 5: Acadêmicos com CONDUTAS TÍPICAS ou Sofrimento PSÍQUICO

Foram mencionados 3 acadêmicos com sofrimento psíquico na UNISC e 1 na UNICRUZ. Na UNISC, esses são atendidos no NAAC por uma equipe multidisciplinar formada por uma psicóloga e três docentes formadas em Educação Especial, todas docentes na universidade.

Na mesma ocasião em que esse mapeamento foi realizado, fizemos as entrevistas com os gestores e professores das IESs. Essas entrevistas foram gravadas e

transcritas para posterior análise dos discursos e representações sobre a inclusão no ensino superior, objeto maior de reflexão desse estudo.

### **3 DISCURSOS E REPRESENTAÇÕES SOBRE AS ALTERIDADES DEFICIENTES**

*Representação* na perspectiva dos Estudos Culturais pós-estruturalistas é uma noção que se estabelece discursivamente, instituindo significados de acordo com critérios de validade e legitimidade estabelecidos segundo relações de poder, e não como um conteúdo que é espelho e reflexo de uma “realidade” anterior ao discurso que a nomeia (COSTA, 2001, p.40).

Os significados sociais são, assim, resultado de convenções lingüístico-culturais, não estando de pronto estabelecidos na natureza. Os significados não podem ser tratados como definitivos, pois também as convenções sociolingüísticas mudam com o passar do tempo e de uma cultura para outra. Sem desconsiderar a materialidade do corpo ou da mente das condições nomeadas deficientes, com necessidades especiais, com dificuldades de aprendizagem ou por outros eufemismos que se referem a essas condições, podemos dizer que o significado dessas condições tem sido produzido, inventado social e temporalmente, muito embora alguns significados se cristalizem ao longo dos tempos.

Na perspectiva foucaultiana, o discurso não se interessa em discutir sobre se as coisas existem ou não, mas serve para entender como os significados são produzidos. Para os Estudos Culturais, por sua vez, os discursos são produzidos a partir da atuação dos indivíduos na produção de significados e de relações sociais.

Segundo Hall (1997b), os sujeitos são inventados através de vários significados, idéias e versões de mundo que possuem. Os discursos constroem significados, valores, crenças e emergem de visões particulares, de modos de agir e de pensar sobre o mundo. Sendo práticas sociais, implicam relações de poder.

Com base nesses entendimentos procedemos às análises dos discursos e representações dos docentes e dos gestores, materializados nas narrativas dadas em entrevistas, sem uma definição prévia de unidades. Ao contrário, operamos nos materiais e, a partir deles constituímos, pela recorrência dos enunciados, as unidades analíticas apresentadas a seguir:

**Discursos clínico-patológicos:** constituídos de enunciados que buscam saber o que o aluno tem, qual o seu diagnóstico, o que lhe falta para ser como os ditos normais etc. Aparecem, entre outros, em exemplos como os que seguem:

ficou evidente desde o início, a partir do texto entregue, que [ela] tem uma deficiência (...) posteriormente fiquei sabendo que é natural por parte de quem não domina a nossa linguagem falada. E conversando mais com ela, com a intérprete e com a própria coordenação da graduação da universidade, pude entender um pouco mais os limites, as características dessa aluna. Eu tive uma professora deficiente (...) uma professora que tinha uma dificuldade, ela tinha problema de paralisia, não sei dizer que tipo, mas ela tinha dificuldade de falar, de se comunicar pela fala (...) isto significou muitas dificuldades na disciplina na época, pra mim (...) Como professor eu tive já experiência com um aluno com dificuldades de aprendizado. (Professor do Dpto de Ciências Humanas e gestor da UNISC)

Nós temos 9 deficientes auditivos, são 2 com deficiência visual completa e 2 com grau elevado de deficiência visual e temos também 2 deficientes físicos que usam cadeiras de rodas. (Coordenadora do CAEU da UNIJUÍ)

um não precisa intérprete, é surdo profundo, total, mas fala. (Coordenadora do grupo de pesquisa em Estudos Surdos da UCPel)

**Discursos pedagógicos:** os discursos pedagógicos são constituídos por enunciados que falam sobre adaptações curriculares, oferta de serviços e profissionais para o atendimento de alunos com deficiência em situação de inclusão, sobre a arquitetura das salas de aula, sobre mudanças nos planejamentos, didáticas, avaliações e dinâmica das aulas etc.

De cinco surdos dois tem intérprete, porque os outros foram oralizados (...) esses alunos tem feito o curso de LIBRAS, que é oferecido na instituição para poderem, então, ter o apoio. Nós não temos salas de recursos, mas há uma sala onde é feito o atendimento. É oferecido ao professor a oportunidade de uma conversa no sentido de uma orientação para que eles possam trabalhar com esse aluno. No começo eles se sentiam muito angustiados (...) No momento que o intérprete foi disponibilizado pela instituição eles se sentiram mais tranquilos. Claro que sempre é uma dificuldade porque ninguém foi preparado na sua formação para trabalhar com esses alunos. (Professora Curso de Pedagogia da UNIVATES).

tem um material que a gente passa pra eles a respeito da língua mãe, L1, L2, a escrita e sempre estamos à disposição do professor... a nossa função também é auxiliar a interpretação textual pro professor. Quando pode a gente pede para o aluno estar junto para ele mesmo passar, o que tu quis dizer nesse parágrafo? o que tu quis dizer nesse aqui? (...) para os professores a situação é sempre impactante. (Intérprete de Língua de Sinais da UNIJUÍ).

os profissionais da instituição onde existe PNEs incluídos não tem essa discussão, o planejamento deles é igual, eles não tem plano individualizado, eles fazem o mesmo planejamento como pra qualquer outro aluno, não existe diferença. (Professora do Curso de Pedagogia da UNICRUZ)

estamos tentando fazer a gravação de materiais em áudio, o que facilitaria para o aluno e para nós também (...) a produção em áudio ela é muito mais rápida e tem muito mais aproveitamento do que uma produção em Braille, porque muitas vezes o aluno que tem baixa visão ou cegueira, dependendo do caso, ele não consegue ler Braille (Assessora do NAPEG da FEEVALE)

tem uma oferta direcionada para esses alunos para eles irem levando o curso juntos. Aqueles que ingressaram juntos, estão aí para conseguir que a interpretação sempre tenha em sala de aula. (...) nesse último vestibular foi definido que a UNIJUÍ daria atendimento especializado para portadores de necessidades auditivas (...) se restringiu a auditiva porque na verdade hoje nós temos os deficientes visuais, eles estão tendo um atendimento, mas a gente não tem a estrutura ideal para atendimento de deficientes visuais (Coordenadora do CAEU da UNIJUÍ)

o aluno normal tem o mesmo tempo de aprendizagem do início até o final, (...) o aluno deficiente tem um outro tempo (...) ela não tinha as mínimas condições de ser aprovada nessa disciplina, mas foi (...) houve um avanço, então ela tem condições de partir para frente, o tempo dela é muito diferente dos outros alunos (Professor do Curso de Ciência da Computação da UNIJUÍ)

a pró-reitoria de graduação faz o trabalho de comunicar como é que é a metodologia, qual é a diferenciação entre a avaliação pra um ouvinte e uma avaliação para um surdo, apesar que os surdos sempre dizem *eu quero igual a eles... se eu tô competindo no mercado de trabalho com ouvinte eu quero igual aos ouvintes...* os próprios surdos dizem isso. (Professora do Departamento de Educação e Educação Física da UCS)

o apoio que se destaca é a intérprete desde o início, é um apoio importante (...) eu estou procurando uma relação direta com ela e com a intérprete (...) é fundamental que eles tenham essa possibilidade de acesso a todos os bens que a nossa sociedade produz, e isso inclui a educação no ensino superior, mas sinto também que essa necessidade de atendimento especial tem levado as nossas instituições a terem que se adaptar, mas ao mesmo tempo nós temos dificuldades inclusive de recursos financeiros para fazer frente a isso; para nós atendermos todas as pessoas que tem necessidades especiais como elas devem ser atendidas, eu tenho certeza que não vamos ter os recursos financeiros necessários (Professor do Dpto de Ciências Humanas e gestor da UNISC)

Quanto mais próximo deles melhor (...) a adaptação vai se dando no dia-a-dia, na convivência deles no campus e com os professores. A gente vai acompanhando e as coisas vão acontecendo, é natural. (Coordenadora do NAPEG da FEEVALE)

**Discursos psicológicos:** discursos marcados por enunciados que explicam ou justificam as atitudes, os comportamentos, os desejos, a sexualidade etc das pessoas com deficiência.

Percebo nos surdos uma certa desconfiança, às vezes também não se abrem, eles se fecham, ficam entre eles, eles não tentam procurar o colega; eles impõe uma barreira. (Intérprete de Língua de Sinais da UNIJUÍ).

eu achei uma coisa importantíssima o contato com a instrutora de LIBRAS; isso mexeu com todo mundo porque ela é uma ótima professora, tem toda a

paciência.(...) tivemos intérprete só no primeiro dia e depois nós nos comunicávamos com ela, ela foi de uma didática, de uma humanidade fantástica. (Coordenador do SAP – Setor de Apoio Pedagógico e professor de Português e Literatura Brasileira do Dpto de Letras da UPF).

foi o que mais se destacou na sala de aula. Deu um jeito de mostrar como poderia ser o professor na sala de aula, era o primeiro a ler os artigos, o primeiro a questionar, o primeiro a se mostrar envolvido, enquanto os outros ditos normais estavam completamente desinteressados. (Professora do Departamento de Educação e Educação Física da UCS)

Eu tenho uma irmã gêmea, os meus pais perceberam que ela ficou surda quando completamos os 8 meses. (...) Na escola, a professora nem chegava perto, tinha medo, achava que a minha irmã ia morder, ia pular nela, ia fazer alguma coisa. (...) Na hora do intervalo a minha irmã tinha que ficar comigo porque os colegas queriam bater nela, era um bichinho. (...) Então abriu a escola de surdos, nós tínhamos 13 anos. (...) A própria escola faz um trabalho de incentivar e muitos gostariam de estar na universidade, mas em virtude de não terem muitas condições financeiras, alguns acreditam que não tem capacidade. (Intérprete de Língua de Sinais da UNIJUÍ).

o índice de satisfação deles é enorme, principalmente com os elevadores, com a facilidade de acesso, é extraordinário o índice de satisfação desse tipo de aluno. (Coordenador do Setor de Assistência Social da UCS)

Eu lembro que era um aluno esforçado, mas que não tinha um desempenho bom em provas, tinha muitas dificuldade, mas ele prestava atenção, perguntava e participava. Em outro momento: (...) desde o início ela alegou muito essa situação de surda para dizer que tinha dificuldades de acompanhar as aulas, me parece já uma “desculpa” em relação a necessidade de leitura, necessidade de esforço para acompanhar, esse é um sentimento que eu tenho. (Professor do Dpto de Ciências Humanas e gestor da UNISC)

**Discursos lingüísticos:** quando os enunciados buscam uma forma mais branda de se referir às pessoas com deficiência, fazendo uso de eufemismos, no sentido de buscar uma forma de nomeação menos agressiva, mais positiva e politicamente correta. Também aparece na necessidade de definir mais precisamente a condição de cada um, como no seguinte depoimento:

a diferença entre o deficiente auditivo e o surdo é que o deficiente auditivo usa um aparelho tecnológico que através de alguns decibéis consegue ouvir um pouco e o surdo não (Intérprete de LIBRAS da UCS)

**Discursos religiosos:** constituídos por enunciados que falam de formas compensatórias da deficiência, acreditando que na ausência ou precariedade de algum sentido, raciocínio ou motricidade os sujeitos são recompensadas por outras características ou habilidades.

o professor educador muito mais aprende do que ensina, então eu acho que nesse contato você se dispõe a aprender ainda mais do que você já aprende no teu trânsito normal, “tradicional” (...) ou então você se fecha e toma isso como um cargo de peso, como uma coisa de sacrifício, de doação (...) para o aluno cego, a gente sabe que às vezes a acuidade auditiva é maior ainda (...) o olfato no caso do aluno cego é bem intensificado em função da falta da visão (...) ele tem mais horário, mais tempo (...) o fato de dispor de mais horas, se dedicar mais e tal acaba contribuindo para ele se transformar num artista porque aquilo ali ele pode fazer tanto quanto ou mais. (Professor de Música da UPF)

**Discursos estatísticos:** são aqueles que quantificam as condições dos sujeitos segundos medidas de normalidade, falam da necessidade de aumento dos serviços de apoio e de atendimentos especializados etc.

aumentando a necessidade, foi criado um grupo de estudos surdos que se reúne há mais de 3 anos quinzenalmente. (...) Conseguimos recentemente que este projeto saísse de pessoas e passasse a ser da própria universidade que apóia muito. (...) o grupo foi crescendo e com isso surgiu a idéia de pesquisa na área, (...) nós temos já uma porção de textos que foram resumidos, foram estudados e catalogados. (...) O progresso foi enorme (...) Mas as dificuldades enfrentadas são imensas, são maiores ainda do que os passos que a gente deu, porque há toda uma comunidade que precisaria ter uma mudança de mentalidade relacionada à questão de surdos. (Coordenadora do Grupo de Pesquisa em Estudos Surdos – UCPEL).

cada férias, cada volta de recesso tem alguma modificação dentro da nossa área em termos de barreiras arquitetônicas. (Professora do Curso de Pedagogia – a UNICRUZ)

a cada semestre nós organizamos uma reunião com todos eles [acadêmicos], pra ver os avanços e os nossos desafios dentro da instituição (Professora do Curso de Pedagogia – UNIVATES)

**Discursos jurídicos:** aqueles que enunciam os textos legais, a necessidade do cumprimento da lei, assim como o descumprimento dela.

Políticas inclusivas tem esta função de *permitir* que as pessoas tenham uma convivência e participem dos diferentes momentos que a vida do ser humano tem, desde da questão do aprendizado, mas também do trabalho, da nossa sociedade. No caso dos deficientes, isso fica muito claro quando a gente vê as coisas fundamentais como o direito ao ir e vir, a locomoção... Isso exige certamente uma política especial (Professor do Dpto de Ciências Humanas e gestor – UNISC)

A partir desses enunciados, podemos ver que muitos discursos e representações estão em operação, mas destacamos o discurso clínico por ser este o mais referido, como se ao narrarmos os sujeitos com necessidades especiais dizendo o que lhes falta, fosse possível se desencadear movimentos pedagógicos de normalização e de correção das suas condições. Os dados nos mostram o quanto está localizado nos próprios

sujeitos incluídos as causas para o seu sucesso ou fracasso acadêmico; pouco ou nada se fala sobre as condições que produzem esse sucesso ou fracasso.

Nesse sentido, acreditamos que os professores, a gestão acadêmica e os serviços de apoio devem estar permanentemente colocando sob suspeita as queixas em relação aos acadêmicos com necessidades especiais em situação de inclusão, bem como seus próprios enunciados sobre esses sujeitos. Como dizem Lopes & Fabris (2005), talvez seja essa a razão de existência dos especialistas de serviços de apoio, pois se as instituições tomam como verdade os enunciados e discursos que falam apenas do que lhes falta e de como normalizá-los e corrigí-los, esses especialistas e serviços poderão estar atuando a favor dos processos de exclusão das diferenças, justificando e reforçando as marcas de anormalidade e incorrigibilidade.

#### **4 NOTAS DE ENCERRAMENTO**

Na contemporaneidade já não se questiona se a escola, em seus diferentes níveis de ensino, da Educação Infantil ao Ensino Superior, deve ou não aceitar a matrícula de todos os alunos e alunas, pois esse é um direito constitucional garantido. Porém, as instituições de ensino e os docentes necessitam, para além de uma postura política de aceitação das diferenças, conhecimentos técnicos para saber trabalhar com aquelas relacionadas às necessidades educacionais especiais decorrentes de problemas de aprendizagem, de deficiências mentais, físicas ou sensoriais, de altas habilidades, de síndromes, condutas típicas ou outras.

Talvez a maior dúvida que paira no ar seja justamente a de podermos acreditar que o mesmo sistema social e escolar que historicamente exclui os sujeitos da Educação Especial possa agora incluí-los, sendo esse *incluir* entendido como a presença e participação plena de cada um conforme suas características.

Reafirmo a convicção de que as reformas legais não tem sido suficientes para garantir a acessibilidade universal aos bens e serviços disponíveis na sociedade. Mudam-se as leis e os códigos e símbolos escolares, reconstróem-se os contextos urbanos etc, mas as representações de inferioridade e impossibilidade daqueles nomeados e narrados como patológicos, anormais, à corrigir... seguem cristalizadas, constituídas de narrativas que falam quase que exclusivamente sobre aquilo que falta a “eles” para serem como “nós”.



Por uma determinação legal, todos devem ter seus acessos garantidos e suas diferenças aceitas e respeitadas. Mas quando não mudam as representações e as identidades, as mudanças legais, por si só, acabam produzindo aquilo que chamamos de “inclusão excludente”: todos entram, mas de dentro se excluiu...

A in/exclusão, assim, não pode mais ser tratada como algo que os sujeitos ou grupos têm ou não têm, mas como um “processo social e relacional” (Skliar, 2001), como uma construção histórica e lingüística que tem se ocupado de colocar uns em posição de vantagem em relação aos outros, que tem naturalizado certos atributos aqueles considerados anormais ou estranhos.

Para que sejam implementadas políticas de inclusão, necessitamos de mais estudos, análises, discussões, problematizações sobre *o que* nos incomoda e *porque* nos incomoda. Problematizarmos os discursos e as representações a partir das quais fomos sendo constituídos nos auxilia a ver que as normas instituídas na sociedade foram inventadas segundo contextos e momentos históricos específicos e que, portanto, podem ser reinventadas e resignificadas, conforme vamos instituindo outros saberes e verdades.

Para Duschatzky & Skliar (2000), a fabricação/invenção das imagens do outro funcionam para “classificar as pessoas que não são como nós” e “enquadrá-las em aparatos pedagógicos, assistenciais ou terapêuticos que os enquadram em nossa razão, nossa cultura – em nosso sistema de necessidades – em nossa *normalidade*”.

Assim, questões como “o que é inclusão?” E “o que é exclusão”? Não são facilmente respondidas. Para podermos, apenas parcial e temporariamente, respondê-las é necessário que façamos, para começar, uma leitura mais atenta do mundo contemporâneo e da complexidade que o constitui.

As condições narradas como anormais ou estranhas devem deixar de ser vistas a partir de simples entendimentos biológicos e passar a ser problematizadas epistemologicamente. Isso significa inverter aquilo que foi construído como norma e como regime de verdade, compreendendo os discursos e as representações sobre os outros a serem incluídos e normalizados como sendo constituídos pelos processos sociais, históricos, econômicos e culturais que regulam e controlam a forma como são pensados e inventados os corpos e as mentes de cada um e de todos nós.

## 5 REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. *Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações Curriculares*. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1998.
- CAMARGO, Ieda de. *O fazer da democracia na Unisc e o discurso pedagógico*. Porto Alegre: Faculdade de Educação da UFRGS, 1993.
- COSTA, Marisa Vorraber. Currículo e Política Cultural. In: COSTA, M. V. *O currículo nos limiares do contemporâneo*. 3. edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- DUSCHATZKY, Silvia e SKLIAR, Carlos. Os nomes dos outros: reflexões sobre os usos escolares da diversidade. *Educação e Realidade*. Porto Alegre. v.25 n.2 jul/dez. 2000.
- HALL, Stuart. The work of representation. In: HALL, Stuart (org). *Representation: cultural representations and signifying practices*. London: Sage, 1997b.
- LOPES, Maura Corcini & FABRIS, Elí T. Henn. *Dificuldade de Aprendizagem: uma invenção moderna*. Caxambú/MG: 28ª Reunião Anual da ANPED, 2005.
- SKLIAR, Carlos. Seis perguntas sobre a questão da inclusão ou de como acabar de uma vez por todas com as velhas – e novas – fronteiras em educação. *Pro-posições*. Campinas, SP, v.12, n.2-3, jul/nov. 2001.